

A hálózati tanulás élménye tanárközösségben

Fodorné, Tóth Krisztina – Hartyányi Mária

A kísérlet 2009 októberében kezdődött egy nyertes Leonardo pályázat keretén belül. A pályázat angol címe: TENEGEN – Connect the TEachers to reach and teach the Net GENeration. Az alapgondolat az angol nyelvű netgenerációs tanulmányokból ismert „always connected” kifejezéshez kapcsolódik (Oblinger G., 2005), ami arra utal, hogy a mai fiatalok szinte elveszítettnek érzik magukat, ha nincsenek „bekapcsolva”, ha legalább egy mobiltelefon nincs a kezükben, amivel „vészhelyzetben” villámsebessen csatlakozhatnak a netre, vagy „dobhatnak” egy segélykérő sms-t. Mit tudunk mi, tanárok erről a generációról? Hogyan hasznosulhatna a sok-sok neten töltött idő az iskolában? Mi lenne, ha mi is megpróbálnánk bekapcsolódni, és megtapasztalni a gyerekeink számára kétségtelenül létszükségletté vált hálózati közeget? Erről szólt a hat hónapra tervezett, de ma is tartó kísérlet, aminek történetét és tanulságait a magunk számára is égető összegezni.

Előzmények

A CEDEFOP 2007-ben végzett tematikus monitoring vizsgálatának egyik következtetése szerint az e-learning csak akkor válhat a lisszaboni célok elérésének hatékony eszközévé, ha Európa kiemelt figyelmet fordít a tanárok technológiai, pedagógiai kompetenciáinak fejlesztésére.¹ Az elmúlt években itthon több ezer pedagógus szerezte meg az ECDL bizonyítványt, a számítógép-kezelő, szoftverüzemeltető, multimédiafejlesztő vagy oktatásinformatikus végzettséget, és vett részt az IKT eszközök alkalmazására felkészítő, kompetencia-fejlesztő továbbképzésben. Az elemzések szerint azonban ez sem hozott lényeges változást. Az oktatás megújításában az e-learninghez fűzött remények realitását számos hazai kutató már több évvel ezelőtt megkérdőjelezte:

„Nem sok értelmét látom ugyanis annak, hogy a tegnap számítógépén a közelmúlt szoftvereit futtatva a tegnapelőtt pedagógiai módszereivel próbáljuk meg a jövő intelligens informatikai rendszereinek használatára képessé tenni a gyerekeket.” (Komenczi, 1999)

„A pedagógiai módszerek változtatása nélkül, csupán az e-learnerek legmagasabb motivációs szinttel és következetes, egyéni tanulási stratégiával rendelkező csoportja – mely többnyire a posztgraduális képzésben tűnik fel – lehet sikeres. A pedagógiai paradigmaváltás e-learninggel katalizáltan sem valósítható meg gyors sikerekkel.” (Török, 2003)

A sikertelenségek okait vizsgálva érdemes felidézni a nyolcvanas évek szoftverfejlesztési krízisének időszakát, amikor bebizonyosodott, hogy az óriási szoftverberuházások kudarcra mögött többnyire tervezési hiányosságok állnak. Az e-learning rendszerek bonyolultsága jóval túlmegegy a felhasználói szoftverek bonyolultságán, különösen akkor, ha az interneten keresztül, egy komplex keretrendszerben, szoftverek sokaságával támogatott hálózati környezetben folyó elektronikus távoktatásról beszélünk. A távoktatás jövőjét vizsgáló kutatási jelentésben olvashattuk: „*Dramai rés*

¹ „A tanárok még bizonytalankodnak abban, hogy e-learning platformon tanítsanak. Hosszú idő kell ahhoz, hogy egy új eszközök, mint blog a tanításban integrálódjon. Nagy szükség van a megerősítésre, ugyanis a felelős vezetők több mint fele úgy vélekedik, hogy iskolájukban a tanárok nem használják tudatosan az IKT eszközöket. Sőt még az olyan eszközök pedagógiai lehetőségeit sem ismerik fel, mint az ipod vagy az MP3” (Balanskat A., Blamire R., 2006-2007)

mutatkozik az oktatás-módszertani kutatásban az e-learning vonatkozásában.”(Szűcs, 2006) 2010-ben hozzátehetjük: az oktatás-módszertani kutatásokban nincs hiány, az új tanuláselmélet, a konnektivizmus tengernyi szakirodalommal rendelkezik világszerte, ami ma hiányzik, az a jó gyakorlat. De vajon hogyan tudják a pedagógusok a hiányzó kompetenciákat megszerezni a hagyományos formában, tanteremben zajló informatikai továbbképzések keretében, amelyek többsége valójában nem e-learning módszertani továbbképzés, hanem egy-egy szoftver, esetleg keretrendszer kezelésének demonstrálására szorítkozik? Hogyan lehet a XXI. századi hálózati technológia pedagógiai lehetőségeit a tradicionális tudásközvetítő eszközökkel demonstrálni?

Tenegen

A 24 hónapig tartó projekt – öt országból 11 partner részvételével – két korábbi Leonardo projekt (SLOOP és NETIS) eredményeit „importálta” és integrálta, a Prompt Oktatóközpont által fejlesztett e-learning módszertani pedagógus-továbbképzési programba. A Tenegen projekt célja egy formájában és módszereiben a korábbiaktól gyökeresen eltérő e-learning módszertani pedagógus-továbbképzési program kifejlesztése volt. A virtuális térben rendezett hazai kísérlet 2009 októberében kezdődött, és 2010 októberében az „ismeretlen ismerősök” részvételével megtartott „valódi” konferenciával zárult.

Szükségletelemzés

A képzés tervezése, a tartalomfejlesztés és a Moodle alapú e-learning platform implementálása egy évet vett igénybe. A tervezés egy 40 kérdést tartalmazó online kérdőívre épülő szükségletelemzéssel kezdődött. A nem reprezentatív felmérésben 2009 szeptemberében 127, a hazai szakképzésben, felsőoktatásban, általános iskolában dolgozó tanár vett részt. Mivel képzésbe való bekapcsolódáshoz terveink szerint minimális számítógép-kezelői készségre van szükség, a részvételre elsősorban a nem informatika szakos kollegákat invitáltuk. Itt most csak néhány adatot emelünk ki a felmérés eredményeiből, a teljes anyag letölthetőek a projekt weboldaláról.

Infrastruktúra, akadályok

Az adatok (110 feldolgozott minta alapján) azt mutatják, hogy nagyon sok hazai iskolában még mindig nem állnak rendelkezésre az IKT eszközök ahhoz, hogy a tanárok napi szinten, technikai problémák nélkül használhassák az eszközöket. A válaszadók mindössze 15%-a tanít olyan iskolában, ahol nem csak a számítástechnikai szaktantermekben, hanem minden tanteremben van számítógép. A tanárok 30%-ának iskolájában több mint 11 tanuló osztozik egy számítógépen és 10%-uk iskolájában több mint 50 az egy számítógépre jutó diákok száma.

Arra a kérdésre, hogy milyen külső akadály van annak, hogy a tanárok nem szívesen alkalmazzák óráikon az IKT eszközöket, domináns tényezőként a válaszadók 63%-ka az infrastruktúra hiányát, 64%-uk a színvonalas e-learning tananyagok hiányát, 87%-uk pedig azt,

hogy a „A tanárok nincsenek érdekeltté téve többletmunka vállalásában.” jelölte meg. Az egyéni akadályok tekintetében a „Nem vagyok elég képzett új e-learning módszerekben” lehetőséget a tanárkollegák 77%-ka választotta.

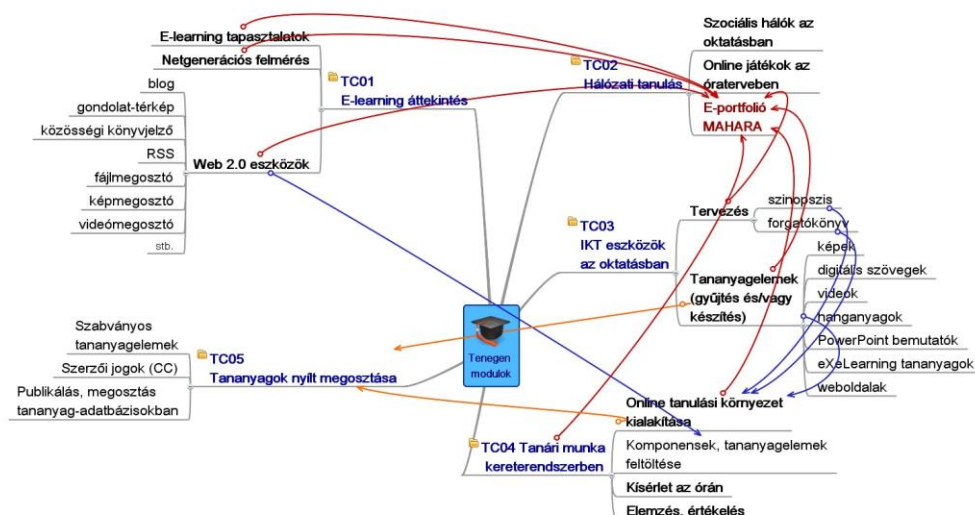
Kommunikációs eszközök, internet és web 2.0 eszközök alkalmazása

A kurzustervezés szempontjából alapvetően fontos információt jelentettek azok a kérdések, ahol a tanárkollegák internet-használati szokásaira, a legújabb hálózati lehetőségek, keretrendszerek, web 2.0-ás eszközök ismeretére, pedagógia célú alkalmazásaira kérdeztünk rá.

A válaszadók többsége soha nem vett még részt szakmai (58%), vagy hobbi jellegű (74%) fórumbeszélgetésen, és 94%-uk soha nem vett részt videó konferencián. A web 2.0 fogalmat 54%-uk nem ismerte, 38%-uk ismerte, de az eszközöket nem használja. 48%-uk nem olvas blogokat, 78%-uk pedig még soha nem szólt hozzá blogokhoz. 65%-uk nem ismerte a „keretrendszer”, az e-portfólió fogalmát, 76%-uk nem hallott a szociális könyvjelzőkről és 87%-uk a „Creative Commons”-ról sem. Legtöbben (83%) azonban fenn volt az iwiw-en, és használták (89%) a wikipédiát.

Elmélet a gyakorlatban

A szükségletelemzés eredményei alapján készült el a kurzus kompetencia-térképe, erre épültek a részletes modulleírások. A modulok (E-learning áttekintés, Hálózati tanulás, IKT eszközök az oktatásban, Tanári munka a Moodle keretrendszerben, Tananyagelemek nyílt megosztása) az alapfogalmaktól az e-learning módszereket, web 2.0-ás eszközöket, digitális forrásokat alkalmazó óra (órák) megtervezéséig, felépítéséig és kipróbálásáig vezetik végig a résztvevőket úgy, hogy eközben alkotó tagjaivá váljanak egy online közösségnek.



1. ábra Modulok összefüggései

A képzési modellben a klasszikus távoktatás bevált elemeit (mint például a szisztematikus folyamattervezés, a személyre szabott támogatás), az e-learning 1.0 által kínált, működő

megoldásokat (strukturált, korrekt tananyag, tanulásmenedzsment) ötvöztük az e-learning 2.0 által fémjelzett, hihetetlenül gazdag, együttműködést és tudásmegosztást támogató hálózati lehetőségekkel. A hálózati tanulás elemei ráépülnek a hagyományos módszerekre, az integrált web 2.0-s eszközök oldják az LMS merev keretét, a klasszikus oktatási szerepek közötti határokat, a környezet inspirálja a kapcsolati hálók szerveződését lehetőleg többféle összetételű csoportban.

A tervezés egyik legfontosabb lépése – az angol partner (CAPDM) által képviselt szabványos kurzustervezési módszertan szerint – a tanulási célok, a kompetenciák és a megvalósulást támogató kurzuskomponensek konzisztens összerendelése volt. A komponensek és a pedagógiai modell elemei közötti „több a többhöz” kapcsolatot a tudatos tervezés láthatóvá tette, és biztosítékot jelent arra, hogy az e-learning keretben a modell egyetlen elemét sem hagytuk figyelmen kívül.

Persze kérdés, hogy az e-learning 2.0 korszakában elavultnak, a hagyományos oktatási szerkezet virtuális másának tartott LMS-ben (esetünkben a Moodle-ben) milyen komponensekkel lehet a klasszikus oktatási szerepeket „fellazítani”? A Moodle belső és külső blogjain zajló szakmai eszmecsereiben elmosódtak a szerepek a résztvevők, a tutorok és instruktorok között, a közös tananyag-adatbázis, publikáció- és linkgyűjtemény, az e-portfóliók építésében egyenrangú partnerként vettek részt a közösség tagjai. Az együttműködésre motiváló komponensek beépültek a tananyagba, és a tananyaghoz kapcsolódó feladatokba. Nagyon fontosnak tartottuk, hogy szemben a konnektivista modellel – ahol általában a tematika és az irodalomjegyzék jelenti a forrásanyagot – a tananyag szerzőjének szakmai szemüvegén átszűrte, általában rövid (10-15 perc alatt átolvasható) összefoglalót adjunk az egyes témakörökről. Az összefoglalóban felvetettük a témakörhöz kapcsolódó, a szakirodalomban is vitatott kérdéseket, és azokra reflexiót kértünk a témához kapcsolódó fórumon, illetve ha a válasz hosszabb lélegzetűnek ígérkezett (ha válaszként ötletet, javaslatot vártunk), akkor a blogokban. A folyamatos motiváció nyomán a Tenegen hálózatban – a tanári csoportot nem számítva – a következő csoportosulások alakultak ki:

- tanulócsoporthok,
- fórumcsoporthok, témák köré szerveződve,
- blogok köré szerveződött kisebb csoportok,
- intézményi csoportok (az egy iskolában dolgozó tanárok csoportjai, amik végül is nem lettek egyenlők a tanulócsoporthokkal),
- közösségi felületek csoportjai (mint a konferenciaelőadók csoportja a Mahara e-portfólió-felületen),
- iskolai csoportok, tanulókkal, hallgatókkal.

A szereplők kölcsönös aktivitása volt a legerősebb hálózati mozgatórugó. A csoportok (önsegítő közösségként), észrevétlenül beszóttek a hálózatba sok, kezdetben vonakodó vagy idegenkedő kollégát, és teret adtak azoknak a tanárkollégáknak, akik ebben a közegben feltűnően jól ki tudtak bontakozni. A Tenegen platform az egyik résztvevő szerint „egyszerre nyújtotta azt, amit a tréningekben sajátélménynek neveznek ("hálózatban lenni"), és amit a cégeknél a trainee

programok nyújtanak a munkahelyi betanulásban. És mindezt online ☺” A gyakorlatban kiválóan működtek az együttműködés platformjai: a tematikus fórumok, csoportfórum, blogok, közösségi könyvjelző, történetmesélő, gondolattérkép szerkesztő és egyéb web 2.0-ás alkalmazások. A motivációt nem a technológiai újdonságokra, hanem a "learning by doing" módszerre alapoztuk, abban a szilárd meggyőződésben, hogy az adott eszközben rejlő pedagógiai lehetőségeket a gyakorló tanár tudja legjobban megítélni.

Az első modul célja az e-learning történelem, az e-learning fogalomrendszerének áttekintése, a web 2.0-ás eszközök megismerése, a hálózati technológia hatásainak közös elemzése, azon belül is kiemelten a netgeneráció problémakörének feldolgozása volt. A leckében röviden összefoglaltuk a nemzetközi netgenerációs kutatási eredményeket, hivatkozásokkal a legfontosabb tanulmányokra. A leckéhez tartozó feladatban – egyénileg és csoportosan – a következő kérdésekre kellett választ adni:

- Milyen tanulási szokásokkal jellemezhetőek a tanítványaid?
- Ismered az internetezési szokásaikat?
- Mennyire fontosak számukra a virtuális közösségek?
- Rájuk is igaz az, hogy „folyton be vannak kapcsolva?”
- Hogyan lehetne az internetezésre fordított energiát az iskolában hasznosítani?
- Vannak erre eszközeink, módszereink, ötleteink?

A közös kutatást egy spontán kezdeményezés indította el: a fórumon valaki felvetette, hogy szerkeszthetnénk egy online kérdőívet, amit mindenki kitöltethet a diákjaival. Néhány hét alatt 1080 minta (diákok által kitöltött kérdőív) gyűlt össze, és a témakör motiváló erejét nemcsak a beküldött feladatmegoldások, hanem a 150 fórum hozzászólás is demonstrálta. A szervezőknek nem kis munkát jelentett a kollektív fejlesztés menedzselése és a felmérés eredményeinek tanáronkénti visszaosztása, de nem ez volt az egyetlen – a tartalom és környezet igény szerinti rugalmas alakítására irányuló – előre nem tervezett feladat.

A konnektivista modul

A kurzus „Hálózati tanulás” című modulja szerkezetében, módszereiben jelentősen eltért a többi modultól. Az instruktorképzés szerint ezt a modult a konnektivista tanuláselmélet szerint kell felépíteni. Mivel nem tananyagra, hanem tematikára és forrásgyűjteményre (igen sok angol nyelvű irodalomra való hivatkozással) épült, nem tartalmazott részletes tanulási útmutatót, a feladatok megoldása sokkal több önálló munkát kívánt, mint a többi modul. A tanulási célok – például az online játékokban rejlő pedagógiai lehetőségek felfedezése – az e-learning nagyon fontos és időszerű problémaköréhez kapcsolódtak. A konnektivista modell azonban sajnos nem működött. Miért nem? Példaként vegyük az online játékok témakörét. A résztvevők feladata az volt, hogy a hivatkozott irodalom áttanulmányozása után oldják meg az alábbi feladatot:

„Kérdezze meg diákjait, hogy milyen számítógépes játékokkal szoktak játszani. (Ehhez segítséget nyújthat a diák-kérdőív is.) Tervezzen el egy olyan, két tanórából álló projektet, amelyben diákjai bemutatják az adott játékot. Töltesse

ki diákjaival azt az excel táblázatot, amely a játékok használatáról és képességfejlesztő hatásáról adhat képet! Szervezzen vitát a kitöltött táblázat alapján a játékról!”

Míg az első modult a 60 résztvevőből 59-en befejezték, ezt feladatok mindössze öten oldották meg. Mi okozott gondot? Ahhoz, hogy a pedagógusok felfedezzék a játékokban rejlő lehetőségeket, ismerniük kellett volna legalább néhány, tanítványaik körében elterjedt játékot. A blogbejegyzésekből kiderült, hogy a tanárok többsége még sohasem játszott számítógépen, és amikor a feladat megoldása érdekében megpróbált egy-egy játékportálon regisztrálni, rövid időn belül feladta az angol nyelvű súgók miatt, vagy azért, mert nem volt türelme, ideje ahhoz, hogy a játékszabályokat felderítse. És ez egyáltalán nem csak az idősebb tanárkollegák esetében volt így, sőt. Volt olyan fiatal kolleganő, aki a blogjában egyértelműen kinyilvánította, hogy nagyon károsnak tartja a játékokat, és nem lát semmilyen esélyt arra, hogy azokat bármilyen módon beépítse az oktatási munkájába. Milyen következtetéseket vontak le a szervezők? A tisztán konnektivista modell szerinti e-learning csak egy szűk, rendkívül magas belső motivációval rendelkező célcsoport esetében vezethet célra. Valójában teljesen irreális elvárás volt az, hogy a pedagógusok a napi munkájuk mellett órákat töltsenek az online játékok tanulmányozásával.

Sajnálatos, hogy a témakört ebben a formában nem sikerült a Tenegen közösséghez közelebb hozni. Ami a módszert illeti, egy következő kurzusban másként csinálnánk: a tutorokkal közösen felderítenénk és kipróbálnánk a diákok által leginkább közkedvelt játékokat. Ezt követően kiválasztanánk egyet-kettőt közülük, és azokhoz a pedagógusok számára részletes útmutatót készítenénk, majd meghívnanánk őket egy „csatára”. Ezt követhetné a feladat megoldása.

A továbbiakban a teljesség igénye nélkül az együttműködés legfontosabb platformjainak, a belső (a keretrendszeren belüli) és a külső blogok tartalmának sajátosságait, képzésbeli szerepüket ismertetjük.

Blogelemzés

Belső tanulási naplók: aktivitás és eredmény

Már az első modultól kezdve tanulási napló vezetésére kértük a résztvevőket. Miután kellő tájékoztatást és segédanyagot (videó leckéket) kaptak a belső (keretrendszerbeli) és a külső blog használatának mikéntjéről – szabadon megválaszthatták azt blogfelületet, ahol dolgoznak. Ezután időről időre kaptak olyan feladatokat (át kellett gondolniuk egy problémát, egy külső példa vagy tananyag-rész kapcsán), véleményt kellett nyilvánítaniuk adott kérdésben (/kérdésekben). A naplók vezetésével a résztvevők gyakorlatok szereztek a közösségi tartalomfejlesztésben, a tutorok pedig nyomon követhették a tanulási útvonalakat. A naplók emellett remek eszköznek bizonyultak arra, hogy a résztvevők saját maguk által alkotott vagy talált tartalmakkal gazdagítsák a kurzus tananyagát, amelyből mindannyian, tanulói és oktatói szerepben lévők egyaránt sokat profitáltak.

A belső blogot legalább egy alkalommal összesen 64 személy használta, nem csupán tanulói szerepben. Egynél több bejegyzést 48 résztvevő írt, és a kurzus során összesen 629 belső blogbejegyzés született (átlagosan 9-10 jut egy-egy résztvevőre). Ez a résztvevők számát és a bloghoz kötött feladatokat tekintve nem túl nagy szám, azonban nem tartalmazza a külső blogokban készült tartalmakat, amelyek legalább 49 résztvevőnél hozzáadódnak az összesített bejegyzésszámhoz. Emellett nagy a szórás a blogbejegyzések személyenkénti mennyisége között: míg 16-an csupán egyetlen bejegyzést írtak a belső naplóban, a maximum (ugyanazon szerzőtől) 92! Az elemzésben a következő szempontokat emeltük ki:

- a bejegyzések időbeli szóródását (összességében és személyenként),
- a bejegyzések tematikus megoszlását,
- a bejegyzések terjedelmi szóródását.

A bejegyzések időben három szakaszban sűrűsödnek: a kurzus indulása utáni első három hónapban (október-december), a kurzus utolsó szakaszában (március-április), valamint értelemszerűen azokban az időszakokban, amikor bloghoz kötött, illetve amikor hosszabb távon teljesítendő (tartós/rendszeres erőfeszítést kívánó), komplex feladatokat kaptak a résztvevők. Az egyes „nyüzsgőbb” időszakok kiegyensúlyozták egymást oly módon, hogy egy-egy rövid szakasztól eltekintve (téli szünet, illetve a kurzus hivatalos zárása utáni „tartalék idő”) folyamatosan, szinte egyetlen napnyi kihagyás nélkül születtek tartalmak. A blogvezetésben háromféle stratégia rajzolódik ki:

a) A napló gazdája kizárólag a feladatokra összpontosít: ha blogban kitöltendő teendő adódik, ír bejegyzést, ha nem, akkor eltekint ettől. Amikor szükség van rá, akkor is igyekszik a lehető legtakarékosabban bánni a szavakkal, és a lehető legtárgyilagosabban fogalmazni. Ettől csak akkor tér el, ha a feladatokkal kapcsolatban olyan problémája adódik, amelynek megoldásához segítséget kell kérnie.

b) A napló gazdája a feladatokra koncentrál, azaz a blogbejegyzések apropója az előző stratégiához hasonló, de itt a bloggazda folyamatosan kommentárokat, a feladaton túli véleményeket, szubjektív meglátásokat fűz a feladat-megoldásokhoz.

c) A harmadik stratégia az „igazi blog”, azaz a bejegyzések szerzője feladattól függetlenül is visszavisszatér a blogra, és megosztja az olvasókkal a témához kapcsolódó vélekedéseit, eredményeit, élményeit, híreit, vagy külső forrásokra, eseményekre hívja fel a figyelmet. Ez a megoldás, ami olyannyira jellemző a külső blogokra, a belső naplók között meglehetősen ritka.

A terjedelmi szóródás teljességgel esetleges, a legtöbb résztvevőnél a megoldandó feladat, az arra adott válasz hosszától, illetve a kért formátumtól függ: például egy másutt szerkesztett állomány feltöltését ritkán kíséri egy-két rövid mondatnál hosszabb bejegyzés, míg egy online szöveg formájú válasz hossza akár a 4000-4500 karaktert is eléri. A résztvevők többsége használ emotikonokat,

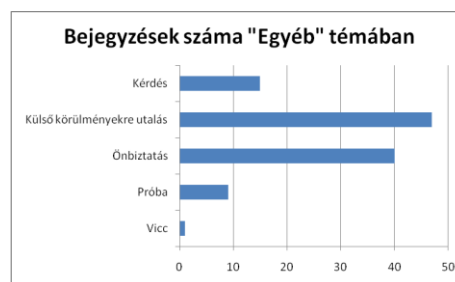
néhányan beillesztett képeket is. A c) stratégia szerinti blogbejegyzésekben ritka a szélsőséges terjedelmi hullámváz, inkább rövidebb, de több bejegyzés figyelhető meg.

A naplók tematikus spektruma leginkább a bejegyzések keletkezésének szerteágazó céljait mutatja. Természetesen a legtöbb írás a feladatok megoldásával, illetve ezzel kapcsolatos véleménynyilvánítással foglalkozik, de ugyanezek a bejegyzések egyben a témához kapcsolódó érzelmeket, attitűdöket is kifejeznek.



2. ábra

E két alapvető és kézenfekvő téma után (amelyek egyébként a legterjedelmesebb bejegyzéseket eredményezik) a legtöbb bejegyzés arányaiban a külső tartalmakra való hivatkozást, illetve az ezekre való figyelemfelhívást szolgálja, valamint a saját fejlesztésű, a kurzusfelületen kívüli egyéb tartalmakra mutat. Ez bizonyítani látszik, hogy a naplók nem csupán a személyes haladás explicit dokumentálásának színterei, hanem a résztvevői tevékenység és (megosztott) tartalom gazdagodásának eszközei is, mutatva ezzel indirekt módon a résztvevők hálózati tanuláshoz való hozzáállásának változását is (az ilyen bejegyzések száma időben előrehaladva növekszik). A hírek (elektronikus tanulástámogatáshoz kötődő események) témacsokor is ehhez a vonulathoz csatlakozik, amelyet az idővel szaporodó személyes üzenetek is kiegészítenek. A technikai problémákról szóló bejegyzések a kurzus elején gyakoribbak, majd lassan eltűnnek; a kritikai célú megjegyzések pedig gyakran inkább a kérdés vagy a segítségkérés szerepét látják el. A bloggazzák ezekben az esetekben szinte mindig kaptak visszajelzést vagy a (sajnos nehezen kommentelhető) belső blogban, a fórumon, vagy személyes üzenetben.



3. ábra

Az „egyéb” témakategória írásai között jellemzőek a külső körülményekre, a posztíró élethelyzetének körülményeire való utalások, különösen az első egy-két hónap után a feladatmegoldásokban, a vélemények magyarázataként, a hírek háttereként, sőt szubjektív színesítő elemként is (pl. hogy a bloggazzda két feladat között szánkózni indult). Figyelemreméltó az *önbiztatás* hangsúlyos jelenléte a szövegekben – ez az autokommunikációs jelleg egyaránt jellemző

a blogposztok szubjektívására, és az aszinkron tanulás során követhető ön-motivációs stratégiákra. A kérdések relatíve ritkák a bejegyzésekben, ennek magyarázatát a kurzus során, sőt még annak lezárását követően is meglehetősen aktív fórum-topikok, amelyekben *jellemzően a résztvevők néha már-már közösségi oldalakat idéző sebességgel adtak választ egymás kérdéseire.*

A belső tanulási naplók tehát elérték tervezett céljaikat, és az időnkénti technikai problémák, illetve a néha kissé kényelmetlen szerkesztőfelület ellenére sok értékes, a későbbiekben is hasznosítható tartalmat halmoztak fel bennük a résztvevők, saját maguk és egymás számára egyaránt.

Külső blogok: énkép a neten

Figyelemre méltó a belső blogok mellett 54 külső blog is keletkezett. A külső blogok között találunk öt csoportblogot, és egy, korábban már létező, eredetileg más célra összeállított résztvevői blogot. Azaz a résztvevők jelentős része belső tanulási naplót, és külső blogot is vezetett egyszerre, legalábbis egy-egy adott ideig. A külső blogokban csaknem ugyanannyi bejegyzés született, mint a belsőben, összesen 624. Egy-egy szerző átlagosan 11,78 külső blogbejegyzést írt, ez számszerűen valamivel, arányaiban pedig szignifikánsan nagyobb aktivitást jelent a belső naplókhoz képest. A külső blogbejegyzések módusza 25-nél van, ami egyben a legmagasabb bejegyzésszám. Azaz a külső blogokban a résztvevők általában nemcsak átlagosan többet írnak, mint a belső naplókban, aktivitásuk is egyenletesebb: a legkevesebb és a legtöbb bejegyzést író szerző közötti különbség (1-25) messze nem akkora, mint a belső blogokban (1-92). Feltehetően eleve a motiváltabb, lelkesebb, illetve önnön IT-kompetenciájukban jobban bízó résztvevők éltek a külső blog, és különösen a párhuzamos blogvezetés lehetőségével.

A külső blogoknak – ellentétben a deklaráltan tanulási napló célú belsővel – külön szerzői neve és címe is van; a címek többnyire a projekthez kötődnek, és/vagy szerzőjük nevét, illetve internetes nicknevét tartalmazzák. A blogok esetenként „valódi” címet kaptak, amelyek a szerző képzéshez, feladatokhoz, az e-learninghez, vagy éppen saját fejlődéséhez való viszonyát jelzik.²A szerzők ezekben a címekben új ismereteikre, „aha-élményekre”, valamint az új világban megtett, olykor bizonytalan első lépésekre utalnak.

Ami a külső blogok témáit illeti, heterogénebbek és személyesebbek – a bejegyzések hangvételével együtt –, mint a gyakran érezhetően „iskolás”, a feladatteljesítésre koncentrááló belső tanulási naplók. A külső blogfelület, a névadás szükségletével, kívülről ellenőrizetlen, a szerző által viszont kontrollálható, korlátozott mértékben alakítható tartalommal és felülettel mintha felszabadítaná a résztvevőket: bejegyzéseik hosszabbak, csapongóbbak, személyesebb stílusúak. A leggyakoribb témacsokor itt is a feladatokhoz kötődik, ám az írások a külső blogokban gyakran

² Folyton változom... ; Macskabeszéd; Iskola a webhatáron; Jöttem, láttam, győztem!; Te Nem én Igen – tenegen; Tenegen.lehetne.hehe; Képzés – Óvodától az egyetemig; Órán kívül; Tenegen harcaim; Első szárnycsapásaim; Minden összefügg mindennel; szürkület; Aki keres...; Egy ismeretlen, új dolog; Mi a csuda?

túlmutatnak a kért eszmeifuttatáson, a szerzők továbbgondolják a feladatot, forrásokat és példákat keresnek, jelentős mennyiségű, önként tett szubjektív meglátást fűznek hozzá. Így a rendszeresebb címkézés ellenére sem könnyű a belső blogokhoz hasonló téma-katalógust adni, hiszen a feladatteljesítés, a vélemény, az érzelem, a hír és a külső tartalmakra való utalás gyakran összefonódik. Néhány téma ellenben szinte teljesen kimarad a külső blogokból. Ezek jellemzően mindazok, amelyek a belső naplókban a „megfigyelőknek”, a kurzus tutorainak, instruktorainak szóltak: az egyszerű híradások a feladat teljesítéséről, a kérdések, a technikai problémák, a segítségkérés és a képzéssel kapcsolatos kritika. Jelen van viszont az önbiztatás, a személyes üzenetek és a képzésen kívüli (ám a szerző mindennapjaiban fontos) hírek pedig megsokszorozódnak. A kurzus témái közül a következők keltettek különösen erős visszhangot a külső blogokban:

- a netgeneráció sajátosságai,
- a közösségi oldalak használata és használhatósága oktatási célokra,
- a webkettes eszközök a tanulásban általában,
- a számítógépes játékok használata,
- a témához kapcsolódó konferenciák és események beszámolóí.

A résztvevők (és nem csupán az instruktorok és tutorok) rendszeresen olvasták, követték, sőt kommentálták egymás külső blogjait, jóval nagyobb arányban, mint az erre a célra nehezkesebben használható belső naplónál. A blogbejegyzések témái nemcsak az azonos feladatok és a közös munka, hanem egymás figyelése és a társak gondolataira adott reflexiók révén is korreláltak egymással. A külső blogok ritkábban tisztán tanulási naplók, a bejegyzések erőteljesebben tükrözik a szerző saját egyéniségét, az internetről, tanulásról, tanári szerepről, e-learningről alkotott kép komplexebb módon jelenik itt, mint a képzést előtérbe helyező belső naplókban. Az e-learning és a hálózati tanulás, noha fontosak, nem az egyedüli központi kérdések a külső blogokban: betagozódnak a blogger mindennapjainak apró eseményei közé, mint például egy iskolai verseny.

A blogok másik oldala – és igazi értéke a képzésben – a hálózatépülésnek a keretrendszer környezetében kevésbé látható működése. Míg a belső naplókban a hálózatosodás a tartalom- és ismerethalmozás formájában fejeződött ki, a külső blogokban a webkettes alkotó közösség jelent meg, a tartalom-bővítésben éppúgy, mint a reflexiók és önreflexiók bőségében.

Ebben a cikkben a kurzus tapasztalataiból csak szemelvényeket tudunk bemutatni. Nem teljes a résztvevők által felhalmozódott tudáskincs feldolgozása, és külön elemzést igényelne az egyes modulok tapasztalatainak összegzése. Nem esett szó a tutori és instruktori, szervezői munkáról, holott a tapasztalatok az e-learning humán erőforrás igényét tekintve nagyon tanulságosak.

A legfontosabb kérdés most az, hogy milyen módon lehet a kialakult közösséget hosszú távon fenntartani és hogyan lehet a közösségbe egyre több tanárkollegát bevonni. Egy lehetséges

platformként létrehoztuk a Tenegen e-portfólió rendszert, ahol a kurzusban megszerzett e-learning módszertani kompetenciákat a résztvevők egymás és a külvilág számára láthatóvá tehetik, és a fejlesztések folytatásához szakmai közösséget találnak.

Összegzés helyett álljon itt egy résztvevő véleménye:

„A Tenegen egyedisége szerintem az elméletek és módszerek szerencsés ötvözésében áll. Személy szerint: a Tenegen a felelős azért, hogy az e-learninget immár nem annyira primer fejlesztésnek, mint gyűjtő- szerkesztő- integráló és kommunikációs-szervező munkának látom (legalábbis a hangsúly jelentősen az utóbbi irányba tolódott). Azaz a Tenegen alkalmas arra, hogy az e-learningről alkotott kívülállói képet megváltoztassa: az IKT-orientált, a laikus felhasználónak idegen informatikai fejlesztés képzetétől a tanári munkában sokkal ismerősebb jelenségek - emberekkel való foglalkozás, anyaggyűjtés, óratervezés, tartalmi alkotás - felé mozdítsa.”

A szerzők elérhetősége:

Fodorné Tóth Krisztina, Pécsi Tudományegyetem, fthoth.krisztina@feek.pte.hu

Hartyányi Mária, Prompt Számítástechnikai Oktatóközpont, maria.hartyanyi@prompt.hu

Irodalom³

Komenczi, Bertalan.: Az információs társadalom közoktatási stratégiája, Új Pedagógiai Szemle 1999 július--augusztus

Hanczár, Gergely : Mi a baj a multimédiával? Újpedagógiai Szemle, 2007. 2. szám,

Szűcs, A., Zarka D. (2006) : távoktatás módszertanának fejlesztése, Kutatási jelentés, EDEN

Blees, I., Rittberger, M. (2009): Web 2.0 Learning Environment: Concept, Implementation, Evaluation, German Institute for International Educational Research (<http://www.elearningeuropa.info/files/media/media19743.pdf>)

Web 2.0 az oktatásban, Infónia Alapítvány (2009), http://www.infonia.hu/webketto_az_oktatasban.pdf

Rab, Á. (szerk.) (2009): Information Society Policies. Annual World Report, Információs Társadalom- és Trendkutató Központ, , http://www.ittk.hu/images/stories/bme/evkonyv/unesco_itk_information_society_policy_world_report.pdf

Bessenyei I. (2007): Tanítás és tanulás az információs társadalomban-az eLearning 2.0 és a konnektivizmus (Az információs társadalom, Az elmélettől a politikai gyakorlatig, Gondolat – Új Mandátum, Budapest (201-211)

http://www.ittk.hu/images/stories/bme/netis_course_book_hungarian.pdf

Sadler, C. (2008): Network Knowledge: Gleaning new knowledge on the Internet NETIS Textbook, London,

http://www.ittk.hu/netis/doc/textbook/Sadler_Network_knowledge.pdf

Oblinger D, Oblinger J., (2005): Educating the Net Generation”, EDUCAUSE,

<http://www.educause.edu/educatingthenetgen/>

E-learning Page Potentials in E-Learning in Lifelong Learning, Thematic Monitoring Group 5, CEDEFOP Sofia, 2007.

Balanskat A., Blamire R.(2007): ICT in schools: trends, innovations and issues in European Schoolnet

Bedecker, K., Ala Mutka K., Bacigalupo, M., Ferrari A., Punie, P. (2009): Learning 2.0: The Impact of Web 2.0 Innovations on Education and Training in Europe, European Commission, Joint Research Centre Institute for Prospective Technological Studies

A hivatkozott weboldalak:

A projekt honlapja: <http://tenegen.eu>

NETIS projekt honlapja: <http://www.ittk.hu/netis/>

SLOOP projekt honlapja: <http://www.sloopproject.eu/>

A szükségletelemzés kérdőíve (magyar, angol, német, török és olasz nyelven): <http://survey.prompt.hu>

Tenegen e-learning platform: <http://tenegen.eu/tmoodle>

E-portfólió rendszer: <http://mahara.prompt.hu>

Külső blogok gyűjteménye: <http://www.widgami.hu/netgen>

Tenegen közösségi könyvjelzők: <http://www.delicious.com/tenegen>

³ Utolsó hozzáférés az internetes forrásokhoz: 2010. december 20.